Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 8170200
Centre d'intérêt: 72

Lesage, René, 1942- .

Enseigner la rédaction au secondaire : quatre expériences d'enseignement / René Lesage avec la collab. de Lise Lamarre-Milliard, Réjane G. Savoie, André Verreault. -- [Québec] : PPMF-Laval enseignement secondaire, 1979.
31 f. ; 28 cm.

Errata inséré.

Cote Dewey: 448.00712/L622e Cote LC: PC/2065

Descripteur(s): *Didactique du français *Composition *Lecture *Activité d'apprentissage *Secondaire (Niveau)

Les expériences décrites dans le document portent sur l'imitation de modèles de phrases, sur la technique de recherche des idées, sur leur agencement, c'est-à-dire leur mise en ordre, enfin sur la ponctuation. Ce sont de petites séquences d'enseignement, qui n'abordent que peu d'éléments à la fois. Elles ne devraient jamais dépasser une ou deux périodes et encore moins prendre toute la place réservée à l'écriture. Elles sont occasionnelles. C'est pourquoi il ne saurait être question de voir une progression bien articulée dans l'ordre de présentation.

Les quatre exemples d'interventions ont été expérimentés, en classe de Secondaire III, pendant l'année 1977-1978. Sous forme d'exercices, ces activités exploitent les rapports de la lecture et de l'écriture en vue de la composition. Chacune est présentée suivant le même ordre: objectifs, texte, analyse, composition, commentaire, suggestions. Leur adaptation à tous les niveaux du secondaire devrait être aisée.

Type de document: d
Financement: Bénéficiaire - Université Laval
Organisme(s) source(s) - MEQ - DGES
Programme(s) de subvention - PPMF
Auteur de l'analyse: ar

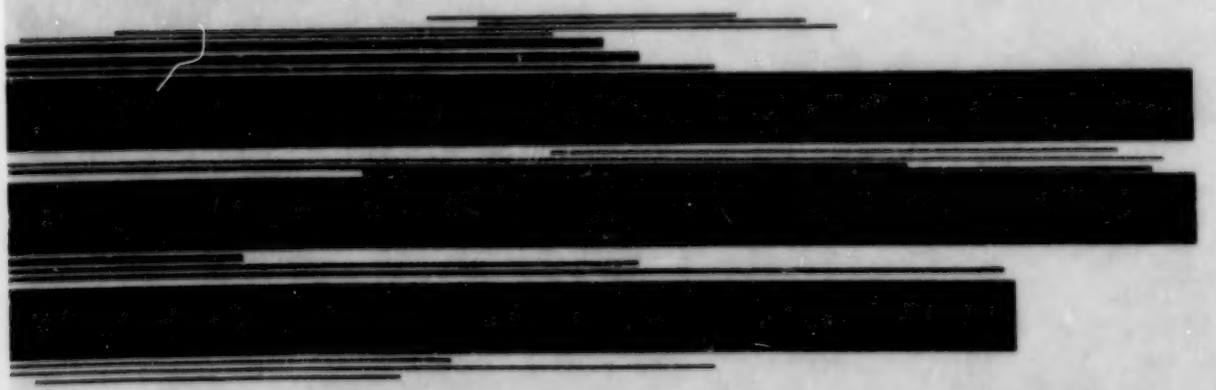
E D U Q 8170200

ENSEIGNER LA RÉDACTION AU SECONDAIRE

QUATRE EXPÉRIENCES D'ENSEIGNEMENT

René Lesage
avec la collaboration de
Lise Lamarre-Milliard
Réjane G. Savoie
André Verreault

Programme de Perfectionnement des Maîtres de Français
à l'enseignement secondaire



Faculté des Sciences de l'Éducation
Université Laval
1979

E R R A T A

Page 11, 7e ligne: "à des structures équivalentes".

Page 22, 29e ligne: lire "genouillères" au lieu de "grenouillères".

E D U Q 8170200

PPMF-LAVAL
Enseignement secondaire

ENSEIGNER LA RÉDACTION AU SECONDAIRE

QUATRE EXPÉRIENCES D'ENSEIGNEMENT

PAR
René Lesage

Avec la collaboration de

Lise Lamarre-Milliard
Réjane G. Savoie
André Verreault

LA REPRODUCTION TOTALE OU PARTIELLE DE CE DOCUMENT EST AUTORISÉE À LA CONDITION EXPRESSE D'EN INDIQUER LA SOURCE ET LE NOM DES AUTEURS.

Ce projet a été réalisé grâce à une subvention de recherche accordée par le Ministère de l'Education du Québec au Programme de Perfectionnement des Maîtres de Français (enseignement secondaire) de l'Université Laval.

Dépot Légal - 1er trimestre 1979. Bibliothèque Nationale du Québec.

Nous tenons à remercier toutes les personnes qui ont participé à la préparation de cette étude, et plus spécialement:

- o Gisèle ALLEN - C.S.R. Louis-Fréchette
- o Roméo CASTONGUAY - C.S.R. Chauveau
- o Pierre COULOMBE - C.S.R. Orléans
- o Ghislaine DALLAIRE - C.S.R. Chaudière
- o Angéline DROUIN - C.S.R. Jean-Talon
- o Carole LECLERC - C.S.R. Chauveau
- o Odette LEMIEUX - C.S.R. Chaudière
- o Raymond OLIVIER - C.S.R. de la Mauricie
- o Rose-Alma TOULOUSE - C.S.R. Chaudière
- o André VERREAULT - C.S.R. Louis-Fréchette

INTRODUCTION

L'enseignement de la composition au secondaire a fait l'objet de nombreuses interventions au PPMF-Laval. Les enseignants inscrits au programme ont eu l'occasion, à maintes reprises, de s'interroger sur leurs méthodes en cette matière. Les travaux qu'ils ont accomplis ont ainsi permis l'élaboration d'un projet de recherche-action. Le document qui suit en livre quelques résultats.

Le fil conducteur de cet exposé réside dans l'exploitation des rapports entre la lecture et l'écriture pour l'enseignement de la composition. Il ne cherche pas à présenter une théorie nouvelle, ni à livrer une panacée aux difficultés souvent évoquées par les maîtres. Il ne fait que poursuivre la réflexion amorcée dans les cours du PPMF. Ainsi, il relate des activités et non pas des résultats d'expérimentation dont on aurait fait une interprétation serrée. Ce refus d'aborder de front les problèmes théoriques est motivé par l'obligation fortement ressentie, dans une recherche-action, d'analyser des pratiques, d'en dégager ce qui peut faire l'objet d'un approfondissement ou d'une orientation nouvelle.

L'enchaînement de la lecture et de l'écriture caractérise la plupart des interventions des maîtres consultés. Cette association des deux volets de l'écrit leur paraît importante dans l'enseignement du texte et de la composition. Le point de vue adopté ici, celui de l'exploitation des rapports entre la lecture et l'écriture, ne s'éloignera pas trop, dans ses grandes lignes, de leur démarche habituelle. Il ne s'agit donc pas de modifier globalement la méthodologie existante, mais de l'ouvrir à d'autres points d'appui (parfois nouveaux), facilement intégrables à la pratique régulière de l'enseignement du français. Les objectifs demeurent les mêmes, seuls varient les exercices, dispensés de manière occasionnelle.

La réflexion portera sur quatre exemples d'interventions qui ont eu cours, en classe, pendant l'année scolaire 1977-78. Elle devrait susciter la construction d'activités visant des habiletés diverses. Sous forme d'exercices, ces activités exploitent les rapports de la lecture et de l'écriture en vue de la composition.

L'une des manifestations les plus évidentes du rapport lecture/écriture dans l'enseignement est l'imitation d'un modèle donné. La recherche de conformité d'un écrit aux règles du genre, la composition d'un type particulier de texte et même de paragraphe y

trouvent leur fondement. De même, l'initiation au récit, à la narration, à la description trouve presque inévitablement son point de départ dans l'analyse d'un texte présenté comme illustration. La structure en est dégagée, érigée en principes qui délimitent le cadre de rédaction de l'élève. L'introduction au conte, par exemple, emprunte fréquemment le cheminement qui suit: lecture de contes, analyse de contes, composition d'un conte. Il ne s'agit là que d'une manière de procéder à laquelle les enseignants ont recours, sans rejeter pour autant les autres (telle la composition libre), que l'avènement du programme-cadre a permis de développer.

Au plan de l'écriture proprement dite, les questions de grammaire, de vocabulaire, de stylistique et d'usage meublent les analyses. Les élèves sont généralement invités à reconnaître les faits dans les textes pour les reproduire à leur tour. On pose l'hypothèse que ce qu'ils observent en lecture passera dans leurs compositions. A des degrés divers, les notions de plan, d'introduction, de noeud, de conclusion, d'agencement d'idées s'intègrent au même schéma.

Les expériences décrites ici ne dérogent pas à la tendance générale. Elles reprennent, chacune à sa manière, le schéma décrit plus haut. Elles tentent cependant de le cerner de plus près en

faisant porter l'exercice *sur les données mêmes de l'analyse du texte lu*. Ainsi, s'il existe une technique de repérage des idées dans un texte, elle devrait servir en composition; de même, s'il est possible de retracer le plan d'un extrait, la méthode utilisée devrait permettre à l'élève d'en produire un semblable.

A la différence des interventions évoquées par les maîtres, l'analyse du texte prend, en son début, une orientation particulière, compte tenu des caractéristiques mises en évidence et formulées en objectifs. Veut-on montrer à des élèves comment s'organise, dans un paragraphe, un certain type d'idées? L'étude du texte laissera beaucoup de place à cette dimension au point d'en faire l'unique objet d'analyse. Immédiatement après, les élèves composeront en essayant de reproduire le type d'agencement dégagé.

Les expériences décrites dans le document portent sur l'imitation de modèles de phrases, sur la technique de recherche des idées, sur leur agencement, c'est-à-dire leur mise en ordre. La dernière activité a trait à la ponctuation. Ce sont de petites séquences d'enseignement, qui n'abordent que peu d'éléments à la fois. Elles ne devraient jamais dépasser une ou deux périodes et encore moins prendre toute la place réservée à l'écriture. Elles sont occasionnelles. C'est pourquoi il ne saurait être question de voir une progression bien articulée dans l'ordre de présentation.

Tout dépend du programme, du niveau des élèves et des textes qu'on leur distribue. Bien qu'elles aient toutes été accomplies en Secondaire III, l'adaptation pour les autres niveaux en sera fort aisée.

PREMIÈRE ACTIVITÉ

La première activité porte sur la structure des phrases. C'est une matière que les enseignants traitent souvent en classe, dans les cours de grammaire. Pour que cet enseignement grammatical ait une portée véritable en composition, il importe de tenir compte du phénomène de l'écriture comme tel. Les phrases, en effet, ne s'y présentent pas isolées, mais enchaînées les unes aux autres. De plus, les constructions qui se suivent varient sans pour autant nuire à l'équilibre du paragraphe.

L'activité se déroule de la manière suivante:

. Lecture du paragraphe.

. Analyse des principales caractéristiques à retenir dans les phrases.

. Composition d'un paragraphe qui reprend ces caractéristiques.

Voici le compte rendu de l'expérience qu'ont vécue les enseignants:

o *Objectifs*

Etre capable de reproduire des modèles de phrases observées dans un texte.

Etre capable de reproduire les enchaînements entre les parties de phrases observées dans un texte.

o *Texte*

Ce texte sur l'abattage des phoques est extrait d'un article de *Québec Science*. Les enseignants ont choisi, pour l'exercice, le paragraphe qui suit:

Une mise à mort controversée

Diverses autres méthodes de mise à mort ont aussi été étudiées. On envisagea tour à tour l'usage des armes à feu, des drogues, du bioxyde de carbone ou encore des pistolets à chevilles percutantes. Aucune de ces méthodes ne semble être aussi efficace que le gourdin qui provoque une mort instantanée ou, à tout le moins, un état d'inconscience profonde et irrémédiable. Des vétérinaires et des représentants des sociétés protectrices des animaux examinent d'ailleurs périodiquement les méthodes d'abattage et voient à ce que les règlements qui s'y appliquent soient respectés par les chasseurs.

o *Analyse*

Les enseignants ont relevé les structures permettant de caractériser chacune des phrases:

- Dans la première, ils ont noté *l'affirmation et le passif.*
- La seconde contient *une énumération.*
- La troisième est assise sur *la comparaison et la relative.* Elle contient *une négation.*
- La dernière est *affirmative,* elle a *deux sujets et deux verbes coordonnés, une complétive* s'ajoutant au second verbe.
- Enfin, les mots suivants ont été retenus: *tour à tour, aucune, aussi que, qui, etc.*

Leur intervention a dépassé le plan de la simple analyse grammaticale. Il ne suffisait pas, en effet, de faire reconnaître les structures et les mots soulignés, encore fallait-il les rapporter au propos de l'auteur. En d'autres mots, la structure grammaticale a quelque chose à voir avec le contenu du texte. Ainsi, l'énumération de la seconde phrase fait suite à l'affirmation de la première. La comparaison négative de la troisième est liée à l'énumération de la seconde. Dans cette même phrase, la relative vient expliquer le choix du *gourdin*. Enfin, la dernière apporte d'autres éléments d'information reliés entre eux par la coordination.

o Composition

La difficulté en composition réside dans le choix du sujet. En cela, l'enseignant doit aider les élèves. Une fois les idées trouvées, individuellement ou en groupe, les élèves composent. Voici deux exemples de paragraphes écrits par eux:

La créativité de l'homme mise à mort

Bien des façons de tuer l'homme ont aussi été trouvées. On étudia tour à tour les meilleures manières pour exterminer la race humaine: la pendaison, la guillotine, la chaise électrique ou encore la chambre à gas. Aucune de ces méthodes ne semble apporter de meilleurs résultats que l'assurance-chômage qui provoque chez l'homme la cessation de la créativité. La trop grande demande ainsi que la rareté des emplois constituent et augmentent d'ailleurs le nombre de chômeurs qui chaque jour se multiplient à un rythme effarant.

Un feu bien contrôlé

Plusieurs essais d'extinction ont aussi été mis à jour. On expérimenta, tour à tour, le boyau d'arrosage, l'extincteur chimique et ensuite les tuyaux à sortie d'eau de haute pression. Aucun de ces essais ne démontre autant d'efficacité que l'hydravion qui éteint un feu rapidement ou, du moins, réduit cette marche enflammée. Pompiers et gardes forestiers surveillent d'ailleurs attentivement les dangers d'incendie et s'appliquent à ce que la prévention qui s'y rapporte soit connue de tous.

o *Commentaire*

Le procédé choisi se distingue de l'enseignement traditionnel de la grammaire. Ce dernier propose à l'élève une réflexion sur la matière grammaticale. Ici, l'activité se présente comme un moyen de faire acquérir intuitivement les structures linguistiques. Au plan de la motivation, par ailleurs, il évite la monotonie qu'entraîne l'examen de nombreuses phrases construites sur le même modèle. La répétition d'un type de phrase qui, dans la classe de grammaire, a beaucoup d'importance, est remplacée par l'analyse sommaire des rapports entre les structures syntaxiques et l'organisation des idées dans un paragraphe. Ainsi, les faits grammaticaux observés sont insérés dans un ensemble dont on fait ressortir la cohérence. On s'éloigne aussi de l'analyse habituelle du texte. L'accent est mis sur la recherche des idées et des structures linguistiques qui les portent. C'est dire que les questions de stylistique, de vocabulaire et de grammaire ne sont jugées utiles que dans la mesure où elles contribuent à l'atteinte de l'objectif poursuivi. Elles sont inévitablement mises de côté dans bien des cas.

Pour ce qui est de l'analyse des phrases, les enseignants n'ont eu recours à aucune théorie linguistique. Ils ont employé la terminologie et le mode d'analyse que leurs élèves connaissaient. Dans une autre classe, où l'on aurait pris l'habitude d'utiliser des techniques nouvelles, on s'inspirerait de leur méthodologie propre. En tout état de cause, le résultat serait le même quant à la pratique de l'écriture.

L'étape qui suit l'analyse est celle de la composition. La consigne donnée aux élèves exige qu'ils reproduisent le plus fidèlement possible le modèle dégagé au préalable. Il convient, à cet égard, de les engager dans un couloir qui les oblige à faire un

rapport étroit entre la structure linguistique et les idées. Pour l'expérience décrite, la consigne a été la suivante: "Composez à partir *d'une méthode de...* , un paragraphe de quatre phrases qui respectent le modèle étudié". La lecture des deux exemples de composition livrés plus haut révèle que la tâche n'est pas impossible. Les élèves peuvent même dépasser le cadre étroit de l'imitation pour recourir à des structure équivalentes. C'est le cas, par exemple, de la seconde phrase du texte *La créativité de l'homme mise à mort*: l'introduction des mots *les meilleures manières de...*, suivis des deux points avant l'énumération, suppose une excellente compréhension du paragraphe donné comme modèle. Dans sa recherche d'une adéquation de la structure linguistique à son propos, l'élève a été conduit à faire un pareil ajout.

Quant au choix des textes, il pose un problème que cette illustration ne règle pas. Tout ce qu'on peut dire, c'est que le sujet présenté correspondait à des préoccupations largement répandues dans le public à l'époque. C'était, en effet, la saison de la chasse aux phoques. Par ailleurs, les sujets de composition peuvent varier, à la condition de se prêter au modèle d'écriture. Ici, l'information prime, ce qui n'a pas empêché l'auteur de la première composition d'ajouter une opinion. Somme toute, l'imitation n'exclut pas l'apport d'une pensée personnelle.

o *Autres suggestions*

L'exercice porte ici, d'une manière générale, sur la structure des phrases. On pourrait envisager des points de grammaire particuliers, comme l'emploi des conjonctions, des prépositions, des pronoms. L'imitation serait alors moins globale. Elle se révélerait intéressante, notamment dans la variation de l'emploi des

temps et des modes. La reproduction d'un paragraphe permettrait de mieux saisir les relations établies dans un texte et elle initierait activement au jeu des effets de sens.

DEUXIÈME ACTIVITÉ

La deuxième expérience a porté sur la recherche des idées. On sait que c'est là une difficulté largement reconnue dans l'enseignement de la composition. On se plaint souvent en effet que *"les élèves n'ont pas d'idées"*. Il y a bien des causes à cela, qu'il serait fastidieux de passer en revue dans ce document. Il n'en sera retenu qu'une, celle de l'absence, chez la plupart des élèves, d'une technique appropriée. C'est une matière où les recettes sont rares; la capacité de découvrir une idée à partir d'une autre compte beaucoup plus que les artifices.

Dans un texte, les idées sont reliées entre elles. Un écrit bien construit les présente en quelque manière associées les unes aux autres. Ce genre d'appel d'une idée à l'autre, mis en évidence par l'analyse, devient un exercice de recherche de *"ce que l'on va dire"*. Le procédé s'applique ensuite en composition.

Le déroulement de la séquence est le suivant:

. Lecture du texte.

. Recherche de l'idée principale.

. Découverte des idées contenues dans chacune des phrases, de la première à la dernière.

. Composition à partir du modèle dégagé.

Voici le compte rendu de l'expérience:

o Objectif

Acquérir une technique d'association d'idées en vue de la composition.

o Texte

Les enseignants ont présenté le texte qui suit à leurs élèves:

> *Les Esquimaux forment une race d'hommes courageux qui ont appris à survivre dans un milieu rude. Les hivers de l'Arctique sont froids, longs et sombres. Il n'y a pas d'arbres pour fournir les matériaux de construction. Les baies mûrissent rarement à cause de la courte durée de l'été. La plupart des oiseaux émigrent de la région huit mois par année. La mer étant gelée, la pêche et la chasse aux phoques doivent se faire à travers la glace. Les troupeaux de caribous errent à la recherche de leur nourriture dans une zone si étendue qu'il est difficile de prévoir le moment et le lieu où ils se trouvent.*

o Analyse

Dans un premier temps, il fallait dégager l'idée principale. Après avoir discuté sur le paragraphe, les élèves se sont entendus pour la formulation suivante: *le milieu de vie des Esquimaux est difficile.*

Ensuite, on leur a demandé de relire chacune des phrases et d'essayer d'y reconnaître une idée en rapport avec l'idée principale. Ils ont proposé la liste suivante:

Les Esquimaux sont courageux- les hivers sont froids- il n'y a pas d'arbres- la végétation est pauvre- les oiseaux ne restent pas longtemps- les conditions de pêche et de chasse sont difficiles.

Il s'agit là d'une première généralisation. L'étape suivante définit un cadre de recherche des idées. A la question: *"A quoi l'auteur a-t-il pensé en composant son texte?"*, les enseignants et les élèves ont répondu:

Le climat- la végétation- la faune et l'activité humaine.

Ils ont ainsi compris que pour illustrer l'idée principale, l'auteur s'est donné une technique de réflexion qui lui permettrait de trouver aisément ce qu'il devait dire. S'il avait procédé au hasard, les choses auraient été beaucoup plus difficiles.

o *Composition*

En composition, les élèves devaient partir d'un thème au choix et le développer en recourant à la technique dégagée plus haut. Voici deux exemples:

Les Québécois ont un milieu de vie très difficile, surtout en hiver. La neige cause beaucoup de problèmes aux propriétaires de maison. Pendant cette période, le soleil va se reposer très loin nous laissant seuls avec le froid qui ne manque pas de nous frapper. Pour avoir de bons fruits et de bons légumes, nous devons les faire venir de très loin, car on ne peut en récolter nous-mêmes. A cause du froid les gens partent loin, très loin à la recherche du soleil. Pendant l'hiver, il y a toujours des problèmes au niveau du transport et combien de personnes y laissent leur vie! Mais cela fait partie de l'hiver. Les chômeurs sont très nombreux à cette période de l'année à cause du travail très difficile à trouver.

Depuis quelques années, la végétation canadienne diminue à vue d'oeil. Les camps forestiers détruisent par le défrichage plus de 25% de nos forêts. Les incendies à eux seuls font plus de destruction que les hommes. L'industrie du papier est un vrai gaspillage au Canada. Sans compter la construction des maisons et édifices qui prennent des centaines de tonnes de bois par année. Les routes qui croissent de plus en plus sont aussi un facteur de destruction.

o <u>Commentaire</u>

Cette intervention ne diffère pas véritablement de l'analyse de textes, telle qu'on la pratique habituellement. Comme dans la

première expérience, certaines dimensions sont abandonnées sans plus. Elle est aussi axée exclusivement sur la recherche des idées et elle tente de rapprocher plus intimement la lecture et l'écriture. La présence de quelques incohérences dans les rédactions ne doit pas surprendre. Les idées sont jetées en vrac sur la feuille de papier; leur émergence est le fruit de rapports établis dans la pensée des élèves, qui ne s'embarrasse pas, au premier abord, des contraintes de l'écrit. La question du plan sera traitée plus loin.

Il convient néanmoins de reconnaître que le modèle transparaît dans les textes des élèves. Il y a donc eu une amorce d'apprentissage.

o *Autres suggestions*

Il y a bien des manières de procéder à la recherche des idées, de sorte que l'exercice se prête à de nombreuses variantes. Voici quelques suggestions susceptibles de donner de bons résultats:

- Après avoir fait ressortir les idées d'un texte, on poursuit l'analyse avec les élèves en essayant, pour chaque idée reconnue, d'en évoquer une autre du même ordre. Ainsi, un texte qui porterait sur la pollution pourrait citer plusieurs causes de dégradation sans les énumérer toutes. Il y aurait donc place à une réflexion prolongée, issue des idées émises dans l'écrit de départ. L'évocation, dans le texte, de la pollution par la fumée peut amener les élèves à songer au problème des incinérateurs; une allusion au bruit des avions fait penser à celui des automobiles, des motocyclettes, etc. Toutes ces nouvelles idées peuvent ensuite s'organiser sur le modèle du premier texte. Les élèves composent alors un texte parallèle.

- Il est aussi possible de trouver plusieurs textes traitant d'un même sujet, mais sous des rapports différents. A chaque couple d'idées retracé dans les extraits, on en associera une troisième en vue de la composition. Prenons un écrit qui parle de l'importance des espaces verts dans les villes, pour la purification de l'air, et un autre, abordant la question de l'aménagement de ces mêmes espaces. La mise en parallèle des idées émises de part et d'autre conduira peut-être à une troisième voie dans l'étude du thème. Ce pourrait être celle de l'importance des espaces verts pour la récréation des populations urbaines. Au terme de leur réflexion, les élèves composeront un nouveau texte et ils auront fait un pas de plus dans la technique d'évocation des idées.

- L'activité suivante est un peu plus difficile, car elle exige un certain détachement du modèle de départ. Il s'agit de retenir dans un extrait quelques mots de vocabulaire. Au lieu de les faire définir par les élèves, à la manière habituelle, on essaie de retracer ce qu'ils évoquent dans leur pensée. Le maître demande ainsi à la classe ce à quoi font penser les mots donnés. Les idées émises font ensuite l'objet d'une composition. Plus l'ensemble de mots est cohérent, plus ces termes se rapprochent par le sens, plus le sujet est défini. Ce sont en quelque sorte des mots-clés, des déclencheurs d'idées.

- La dernière activité de cette série est encore moins aisée à réaliser que la précédente. Elle vise à développer la technique de recherche des idées chez des élèves qui en ont déjà acquis la base. On y fait normalement l'analyse des idées dans un texte. Une fois qu'on les a dégagées, situées par rapport au thème, on s'arrête sur une seule d'entre elles, qui n'est pas la principale. On choisit alors ce thème plus restreint et on tente de le développer un peu à la manière du premier. Dans un texte qui porterait sur les

conditions météorologiques, par exemple, on pourrait s'arrêter sur une idée secondaire, comme celle de leur importance pour la navigation aérienne. On la développerait et on construirait un nouveau texte sur le modèle du premier.

TROISIÈME ACTIVITÉ

L'inévitable question du plan fait l'objet de nombreuses recommandations en composition. L'intervention classique tente d'ordonner les idées et de mettre en évidence les principaux enchaînements qui les relient. La technique du rapprochement de la lecture et de l'écriture n'ajoute qu'un seul élément à ce schéma: le modèle écrit, auquel l'élève s'attachera plus ou moins fidèlement selon le cas. Dans un texte à caractère informatif, par exemple, il sera en mesure de reproduire presque intégralement le modèle. Mais un écrit dont la composition est très recherchée, comme c'est le cas ici, ouvrira à l'élève des voies qui l'éloigneront de l'extrait analysé.

Les enseignants ont fait l'expérience de cette activité dans un texte d'Alphonse Daudet. Elle s'est déroulée ainsi:

. Lecture du texte.

. Analyse du texte: recherche des idées, division en parties.

. Elaboration d'un plan de composition à partir du modèle.

. Composition.

o *Objectifs*

Etre capable de faire le plan d'un texte à partir d'un modèle.

Etre capable de faire les enchaînements entre les parties d'un texte, à partir d'un modèle.

o *Texte*

Le texte choisi par les enseignants est un extrait de *Tartarin de Tarascon*. Il s'agit du portrait de Tartarin.

Avec cette rage d'aventures, ce besoin d'émotions fortes, cette folie de voyages, de courses, de diable au vert, comment diantre se trouvait-il que Tartarin de Tarascon n'eût jamais quitté Tarascon?

Car c'est un fait. Jusqu'à l'âge de quarante-cinq ans, l'intrépide Tarasconnais n'avait même pas une fois couché en dehors de sa ville. Il n'avait même pas fait ce fameux voyage à Marseille, que tout bon Provençal se paie à sa majorité. C'est au plus s'il connaissait Beaucaire, et cependant Beaucaire c'est pas bien loin de Tarascon, puisqu'il n'y a que le pont à traverser. Malheureusement ce diable de pont a été si souvent emporté par les coups de vent, il est si long, si frêle, et le Rhône a tant de largeur à cet endroit que, ma foi! vous comprenez... Tartarin de Tarascon préférait la terre ferme.

C'est qu'il faut bien vous l'avouer, il y avait dans notre héros deux natures très distinctes. "Je sens deux

hommes en moi" a dit je ne sais quel Père de l'Eglise. Il l'eût dit vrai de Tartarin qui portait en lui l'âme de don Quichotte, les mêmes élans chevaleresques, le même idéal héroïque, la même folie du romanesque et du grandior ; mais malheureusement, il n'avait pas le corps du célèbre hidalgo, ce corps osseux et maigre, ce prétexte de corps, sur lequel la vie matérielle manquait de prise, capable de passer vingt nuits sans déboucler sa cuirasse et quarante-huit heures avec une poignée de riz... Le corps de Tartarin, au contraire, était un brave homme de corps, très gras, très lourd, très sensuel, très douillet, très geignard, plein d'appétits bourgeois et d'exigences domestiques, le corps ventru et court sur pattes de l'immortel Sancho Pança.

Don Quichotte et Sancho Pança dans le même homme! vous comprenez quel mauvais ménage ils devaient y faire! quels combats! quels déchirements!... O le beau dialogue entre les deux Tartarin, le Tartarin-Quichotte, le Tartarin-Sancho! Tartarin-Quichotte s'exaltant aux récits des explorateurs et criant: "Je pars!" Tartarin-Sancho ne pensant qu'aux rhumatismes et disant: "Je reste". Tartarin-Quichotte, très exalté: Couvre-toi de gloire Tartarin. Tartarin-Sancho, très calme: Tartarin couvre-toi de flanelle. Tartarin-Quichotte, de plus en plus exalté: O les bons rifles à deux coups! O les dagues, les lassos, les mocassins! Tartarin-Sancho, de plus en plus calme: O les bons gilets tricotés! les bonnes genouillères bien chaudes! O les braves casquettes à oreillettes! Tartarin-Quichotte, hors de lui: Une hache, qu'on me donne une hache! Tartarin-Sancho,

sonnant la bonne: Jeannette, mon chocolat. Là-dessus, Jeannette apparaît avec un excellent chocolat, chaud, moiré, parfumé, et de succulentes grillades à l'ail, qui font rire Tartarin-Sancho en étouffant les cris de Tartarin-Quichotte.

Et voilà comment il se trouvait que Tartarin de Tarascon n'eût jamais quitté Tarascon...

(Alphonse Daudet - *Tartarin de Tarascon*, Gallimard, 1977, p. 30-34)

o *Analyse*

Les enseignants ont regroupé les élèves en équipes et ils leur ont proposé de diviser l'extrait en cinq parties. C'était une manière de les aider, car le texte pouvait sembler difficile pour des jeunes de secondaire III. On leur a demandé par la suite de caractériser par une phrase le contenu de chacune des parties. Le court résumé ainsi obtenu permettait de retrouver le plan:

---

1. La présentation: malgré son goût d'aventures, Tartarin n'avait jamais quitté Tarascon.

2. A partir de *car*: la crainte l'avait empêché de faire quelque voyage que ce soit.

3. A partir de *C'est*:	il avait en lui la nature de Don Quichotte et celle de Sancho Pança, mais physiquement, il ressemblait plus à ce dernier.
4. A partir de *Don*:	don Quichotte et Sancho Pança se querellaient en lui, mais Sancho l'emporte à la fin.
5. A partir de *Et*:	la victoire de Sancho l'a empêché de quitter Tarascon.

Ce plan est le résultat d'une mise en commun, au cours de laquelle les enseignants ont insisté sur deux points: le rôle de *car* au second paragraphe, le caractère d'illustration du troisième. Le dialogue du quatrième paragraphe a aussi été noté.

o *Composition*

En composition, la plupart des élèves se sont dirigés du côté du portrait. Voici un exemple:

Sous cette démarche assurée et cette allure fière, quel est le caractère de Louise? Est-ce sa véritable nature qui se dégage de son physique?

Louise n'aime pas trop se mêler aux autres. Un jour elle fut invitée par des amis, mais elle se rendit à leur invitation un peu à reculons. Elle avait peur que les autres critiquent ses opinions et les trouvent enfantines.

Louise y alla pourtant et eut offrir à ses hôtes l'image d'une jeune fille très sûre d'elle. Mais elle dut pour cela faire des efforts, car elle était portée à se renfermer sur elle-même.

Louise se sent partagée entre deux caractères bien différents: l'assurance et la timidité. Son visage est comparable à celui d'une bonne fée; il est expressif, reflète la joie de vivre et la confiance en soi. Mais si nous laissons le plan physique pour essayer de trouver ce qui se passe vraiment en Louise, nous pouvons y découvrir une toute autre nature... Elle a le caractère timide de la biche qui craint la main inoffensive d'un enfant. Toujours prête à se soumettre, elle a peur de dire ses idées, que les autres apprécient probablement à leur juste valeur. Une sorte de force inexpliquable retient Louise et lui conseille de s'éloigner, par crainte de ce qu'on pourrait dire...

Les deux voix qui se parlent en Louise la mettent en équilibre sur un mur: est-ce mieux de sauter à droite ou à gauche? Louise assurée: "Vas-y, donne ton avis, tes amis en ont besoin et ils comptent sur toi!" Louise timide:"Les autres vont peut-être rire de moi!" Louise assurée: "Apporte tes idées nouvelles, elles peuvent vous aider dans votre groupe. Ne te soucie pas de ce qu'on dira pour te critiquer; l'important, c'est la participation." Louise timide: "Ne donne pas tes idées, les autres pourraient les trouver de mauvais goût." Louise assurée: "Allez, embarque-toi dans cette organisation. Vous pouvez mettre vos découvertes en commun et elles seront ainsi profitables à tous." Louise timide: "Laisse la place à d'autres: ils sont meilleurs que toi et tu pourrais les déranger." Louise assurée: "Demande-

leur de t'accepter dans leur groupe, ils seront sûrement d'accord". Louise timide: "N'y va pas, je sais qu'ils ne voudront pas de toi."

Toujours ainsi, en équilibre, comme un funambule. Mais comme Louise veut vaincre sa timidité, elle décide de sauter du côté assurance. Louise assurée a gagné sur Louise timide, alors il ne reste plus à cette dernière que le repos de la retraite...

C'est comme cela que Louise est devenue plus sûre d'elle et son physique reflète maintenant sa véritable nature.

o *Commentaire*

La composition s'écarte, par le message qu'elle livre, du modèle de départ. Ce n'est pas un défaut, loin de là, d'autant plus que le plan, lui, y est assez bien reproduit. Ainsi l'analyse du texte, telle qu'elle a été pratiquée, a marqué la composition de cet élève: il lui a fallu trouver les idées, les ordonner selon un schéma pré-établi et prévoir la manière de les présenter, tout en cherchant l'expression d'une pensée véritablement personnelle. A cet égard, le premier objectif est à peu près atteint.

Quant au deuxième objectif, celui des enchaînements, il est moins bien représenté. A part la dernière phrase et l'invention d'un dialogue intérieur chez Louise, les liens entre les parties ne sont pas manifestes. Mais peut-on demander la perfection au premier essai d'une technique aussi difficile que celle du plan?

o *Autres suggestions*

Dans un paragraphe, les idées sont agencées d'une certaine manière: elles sont parfois livrées dans un ordre chronologique, ailleurs elles sont énumérées, opposées, enchaînées par des liens de cause, de conséquence, etc. On choisit un texte de quelques paragraphes et on étudie la structure de chacun d'eux. On demande ensuite aux élèves de rédiger un autre texte en ayant recours à un modèle rigoureusement identique. Cet exercice les amène à faire un plan très détaillé, ce qui, d'une manière générale, constitue pour eux une difficulté.

On étudie avec les élèves la structure d'un texte de quelques paragraphes. On résume ensuite le texte, à raison d'une phrase par paragraphe. On met le texte de côté pour ne conserver que le résumé. Avec cet aide-mémoire, on essaie de reconstituer le texte original. Cet exercice oblige les élèves à suivre le cheminement d'un plan.

On examine avec les élèves la structure d'un paragraphe. On considère ensuite différentes manières de mettre les mêmes idées en ordre. On propose des compositions d'après les divers agencements retenus.

QUATRIÈME ACTIVITÉ

Jusqu'où peut aller l'en
l'imitation de textes à lir
limite, dans la mesure où l
un texte. Il y a des matiè
cas notamment de la ponctua
rience de lecture. L'activ
connue: elle consiste dans
d'un écrit. Comme les préc
che des idées, ce qui ne l'
ture.

L'activité se déroule ai

. Lecture du texte.

. Recherche des idées p
paragraphes.

. Rétablissement de la

nt de la composition fondé sur
e quatrième expérience trace une
s ne sont plus amenés à inventer
ne s'y prêtent pas. C'est le
ui donne plutôt lieu à une expé-
sentée ici est probablement bien
ablissement de la ponctuation
, elle est fondée sur la recher-
pas trop des conditions de l'écri-

les et secondaires, analyse des

tion.

o *Objectifs*

Etre capable de ponctuer un texte écrit.

o *Texte*

Dans un texte comme celui qui suit, on retire toute ponctuation.

Le travail

Au jour des jours, au soleil des soleils, tu grandiras, petit bonhomme. Au temps du temps, comme une fleur, tu t'ouvriras à la vie et les dons que tu auras reçus prendront forme. Peut-être seras-tu un artiste, un homme de lettres; ou encore un menuisier, un peintre, un technicien. Que sais-je? Au fond de ton âme nouvelle se cachent des talents, qui un jour se laisseront découvrir et s'épanouiront. Alors tu découvriras la joie du travail. Le travail, Frédéric, c'est la richesse des hommes, la fortune de la vie. Tu trouveras là une de tes raisons de vivre. Il occupera tes plus belles heures. Il te faudra travailler avec amour, selon tes talents, pour rendre hommage à la vie, être un homme et faire ta part dans cette grande maison qu'est le monde. Je te souhaite de ne jamais mépriser le travail et d'avoir le courage de faire fructifier tes dons. Au jour des jours, au soleil des soleils va et mets en lumière les talents que tu as reçus. Ce ne sera pas toujours facile. Il te faudra souvent du courage, de

la persévérance; mais les fruits d'un travail bien fait sont une des richesses de notre monde.

(Raymond Lévesque, *On veut rien savoir*, éd. Parti pris, 1974).

o *Analyse*

Les enseignants remettent le texte sans ponctuation aux élèves. Après que ces derniers l'ont parcouru, les questions surgissent inévitablement. C'est le moment de s'interroger avec eux sur la manière de rétablir la ponctuation. On les invite alors à rechercher l'idée principale et à dresser une liste des idées secondaires.

Par la suite, regroupés en équipes, les élèves ponctuent le texte. Cette tâche accomplie, chaque équipe va au tableau présenter ses résultats pour une partie de l'extrait. A chaque fois, il y a discussion avec les autres équipes et confrontation au texte original.

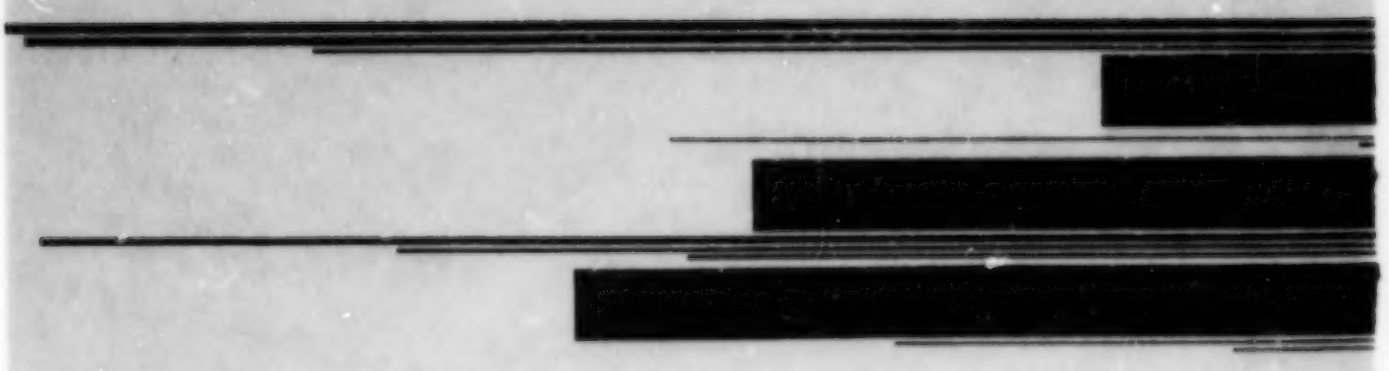
o *Commentaire*

Comme on le voit, la ponctuation n'est pas vue dans cet exercice comme un phénomène isolé, artificiel dans le texte écrit. Elle est étroitement reliée à la compréhension du texte. Il faut éviter à tout prix de la présenter comme une mécanique détachée du discours à produire.

Ainsi, les discussions des élèves sur les choix de chacune des équipes ne se font pas au hasard; le sens du texte doit, à chaque fois, être pris en compte pour justifier ou rejeter une décision

particulière. De la même manière, les règles de ponctuation que le maître peut énoncer trouvent leur fondement dans l'analyse des idées.

Enfin, cette expérience se révèle intéressante en ce qu'elle propose une découverte des règles plutôt qu'une observation passive.

DÉJÀ PARU

LESAGE, René *L'enseignement du texte au secondaire*
Quelques exemples d'utilisation du procédé de fermeture.
PPMF — Laval (enseignement secondaire) 1979.